Niveau(x) d'enseignement: 2 Numéro EDUQ : 8270177
Centre d'intérêt: 64

Laboratoire de recherche sur la télévision et l'enfant (Québec).

[Passe-partout], réflexions sur les quatre premières émissions / préparé [sic] par le Laboratoire de recherche sur la télévision et l'enfant ; Gabriel Larocque, Danièle Brady, Stéphanie Dansereau. -- [Québec (Province)] : Le Laboratoire, 1978.
28 f. ; 28 cm.

Cote Dewey: 372.13'3589/L123p Cote LC: LB/1044.7

Descripteur(s): *Emission de télévision *Télévision éducative *Evaluation du matériel didactique *Préscolaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Passe-partout (Projet)

Identificateur(s) de sujet: *Langage télévisuel *Evaluation d'émission de télévision

L'objectif et le souci des membres du groupe de travail en visionnant les émissions télévisées de **Passe-partout** étaient de relever ce qui, à première vue, leur semblait être les points forts ou les points faibles des divers éléments se conjuguant pour former la trame du langage télévisuel.

Afin de donner à leurs observations l'objectivité souhaitable, les analystes ont discuté entre eux de leurs impressions lors de séances de groupe et ont répété le nombre de séances pour vérifier si leurs observations s'appliquaient à plus d'une séquence ou à plus d'une émission.

Leurs observations aux équipes de production sont groupées sous quatre rubriques: 1. Objectifs et unité des émissions. 2. Les émissions comme moyens d'expression et de communication. 3. Les émissions par rapport au vécu de l'enfant. 4. La dimension éducative des émissions.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: fr

C.R.D.I.Q. 0270177

PASSE-PARTOUT

Réflexions sur les quatre premières émissions.

Gabriel Larocque et al.

17 E D U Q 8270177

REFLEXIONS SUR LES QUATRE PREMIERES EMISSIONS

préparé par

Le Laboratoire de Recherche sur la
télévision et l'enfant

Gabriel Larocque
Danièle Brady
Stéphanie Dansereau

28 février 78

INTRODUCTION

Avant de livrer ses impressions, le groupe de travail a jugé nécessaire de faire quelques remarques liminaires relatives a) aux limites méthodologiques qui se posent d'emblée et b) aux limites mêmes de l'objet du contrat qui lui était assigné.

a) Limites méthodologiques:

Notre objectif et notre souci constant en visionnant les émissions était de relever nos impressions, c'est-à-dire ce qui à première vue, nous semblait être des points forts ou des points faibles des divers éléments se conjugant pour former la trame du langage télévisuel. Comme il s'agit d'impressions et non pas de résultats conclusions appuyés sur une démarche expérimentale où la vérification est de rigueur, nous sommes bien conscients que ces impressions sont en soi critiquables. Nonobstant ce point, nous avons tenté "d'objectiver" nos impressions, d'une part en les discutant entre nous lors de séances de groupe, d'autre part en répétant le nombre de séances de visionnement pour nous assurer que certaines de nos observations s'appliquaient à plus d'une séquence ou à plus d'une émission.

b) Limites relatives à l'objet de notre analyse:

D'autres limites surviennent aussi du fait que l'objet de notre analyse, c'est-à-dire les quatre premières émissions, ne se pose pas comme un échantillon représentatif des émissions qui ont été produites par la suite et dans lesquelles des changements ont pu venir corriger des lacunes que nous pouvions observer. Comme il s'agit aussi des premières, il va de soi que ces émissions sont le produ' d'un rodage non terminé. Il nous manquait aussi "le fil conducteur" le plan

général de l'ensemble des émissions, plan qui nous aurait permis sans doute de saisir l'aspect relatif de ces quatre premières émissions.

Enfin, l'organisation générale de chaque émission, structure de type mosaïque, apporte aussi des limites à des jugements que l'on pourrait produire. En effet, ce qui est vrai pour tel module (par ex. les inserts ou les scénarios impliquant les marionnettes) ne l'est pas nécessairement pour les autres. D'autre part, la multiplicité des types de représentations iconographiques utilisées nécessiterait des analyses plus longues et plus nombreuses que celles dans lesquelles nous nous engagions.

En dépit de tous ces inconvénients et de ces limites nous avons cherché à dégager nos observations sur le langage télévisuel en gardant présent à l'esprit qu'elles s'adressaient aux équipes de production.

Nos observations ont été groupées sous les rubriques suivantes:

I- Objectifs et unité des émissions

II- Les émissions comme moyens d'expression et de communication
   1) les codes de l'image
   2) les codes du son
   3) rapports image-parole

III- Les émissions par rapport au vécu de l'enfant

IV- La dimension éducative des émissions.

Dans l'ensemble, les quatre premières émissions ont été analysées avec beaucoup d'intérêt. Le module "marionnettes" nous a ,dès le départ ,beaucoup plu. Ce module donne le ton à l'ensemble de l'émission et nous paraît particulièrement bien soigné

I- OBJECTIFS ET UNITES DES EMISSIONS

1- Les objectifs

De façon générale, pour les quatre émissions en question, les objectifs exprimés pour chacun des modules sont beaucoup trop vagues ou généraux. En réalité, ce ne sont pas des objectifs qui sont formulés, mais plutôt des voeux, des intentions. Ainsi, dans la deuxième émission, pour le module 2.6 "oui et non", les objectifs sont présentés de la façon suivante:

- réaliser qu'un signe a une signification (signes gestuels)
- exercer la motricité de la tête et des mains
- voir une situation au cours de laquelle deux enfants, dans un même jeu, échangent les rôles (initiative, questions-réponses)
- voir les deux enfants marionnettes inventer un jeu et se proposer de jouer avec des amis de la garderie et finalement parler de leur meilleur ami.

Il s'agit beaucoup plus d'une description de ce qui se passe dans le récit que d'une formulation d'objectifs comme telle.

A d'autres moments, ils sont plus spécifiques, mais ils deviennent alors trop nombreux. Par exemple dans la quatrième émission pour le module 4.12 "s'habiller":

- apprendre le vocabulaire du vêtement,
- se familiariser avec la notion d'ensemble contenant des éléments et d'ensemble vide ne contenant aucun élément: classification, qualités (couleurs, longeurs) pareil, différent.
- voir deux enfants exprimer les plaisirs et les difficultés de s'habiller seul et de choisir leurs vêtements (autonomie).

Il semble qu'on veuille tout leur offrir à la fois.

Souvent on ne formule pas d'objectifs alors qu'ils sont présents à l'analyse ou qu'il devrait bien y en avoir de plus spécifiques comme pour les modules "histoire de mes 4 ans" par exemple.

Il arrive aussi qu'on annonce des objectifs à atteindre mais ceux-ci sont très difficiles à rattacher aux éléments du module. L'exemple le plus évident est celui du module 4.7 "On trait la vache". On veut faire:

- observer des bêtes et leur habitat spécifique à la ferme (vaches, poules et cochons)
- observer des animaux à l'aide d'une chanson
- observer la façon mécanique et manuelle de traire les vaches.

Quand on regarde ce module, on se demande vraiment comment l'enfant peut situer dans la ferme les habitats de chacun et s'il peut voir une différence entre l'étable et la porcherie par exemple. Quant à la façon mécanique et manuelle de traire une vache, l'explication n'est que verbale, n'a rien de télévisuelle.

Il faut souligner cependant que les objectifs exprimés pour les "confidences" et particulièrement pour le module 4-14 "Passe-Partout domine sa peur" conviennent parfaitement à l'esprit de ce module:

- apprendre à accepter de se faire soigner et à exprimer sa peur de ce qui fait mal et de ce qu'on ne connaît pas

Le récit de Passe-Partout rejoint très bien ces objectifs.

L'analyse des objectifs nous indique qu'on veut accorder à chaque forme de module une fonction particulière mais avec un chevauchement d'un module à l'autre. Cette constatation nous amène à essayer de voir s'il y a unité dans la structure de l'émission et dans l'ensemble des émissions de la série.

2- L'unité

L'unité de l'émission se vérifie par une analyse thématique. On se pose alors la question suivante: quel est le fil conducteur de l'émission?

La première émission qu'on a appelée "Bonjour" a pour fonction évidente de présenter les personnages de la série et le genre de l'émission.

Le premier module 1.1 "on emménage" en plus de présenter les personnages marionnettes a pour objectif d'identifier le nombre "1" en relation avec plusieurs. L'analyse thématique des autres modules de l'émission montre que cette notion de "1" et "plusieurs" ou "beaucoup" est présente dans les 2/3 de l'émission au moins. Ainsi on retrouve cette notion de "plusieurs" avec les fantaisistes et le schéma corporel,avec Cannelle et Pruneau qui décorent leur chambre, il y a des jouets partout, partout, ou encore avec les roues au Centre d'achat et l'enfant qui exerce ses doigts etc... Dans cette même émission, il y a une constante aussi avec "oiseau". On joue avec l'utilisation du mot "oiseau" et avec son utilisation par exemple dans "l'histoire en 3 images" ou encore avec Passe-Montagne qui dit: "Passe-Partout va être aux oiseaux".

On peut supposer que l'exploitation de la notion de "plusieurs" sert de fil conducteur à l'émission et que l'exploitation du mot "oiseau" est un support important.

La deuxième émission porte le titre de "Les deux côtés". Au module 2.3, avec "la comptine des paires" on joue avec le chiffre 2. En dehors de la comptine, il est très difficile de deviner pourquoi on a appelé cette émission "Les deux côtés". Dans le premier module,on voit Cannelle et Pruneau à l'intérieur de la maison qui regardent par la fenêtre. On donne alors une vue de part et d'autre de la fenêtre, des deux côtés. Cependant, c'est le seul autre moment où l'on rappelle cette notion. Les notions de "grand", "petit", "gros", mis en comparaison prennent plus d'importance.

En fin de compte, dans cette émission, il est à peu près impossible de retrouver un fil conducteur.

Dans l'émission "Chacun son tour", la troisième émission, le titre donne une orientation qu'on retrouve dans les thèmes traités.

Le premier module 3.1, "Chacun son caillou" expose clairement cette notion de distribution et de succession "Mon caillou...", "ton caillou..."; "Un pour chacun des amis...". On y fait aussi un retour sur la notion de plus petit, plus grand, plus gros... déjà explorée dans l'émission précédente. La notion de "Chacun son tour" est très évidente dans l'histoire des queues racontée par grand-mère. On la retrouve aussi avec Cannelle et Pruneau alors qu'on leur apprend à parler "chacun son tour".

On peut dire que cette émission exploite le fil conducteur indiqué par le titre de l'émission.

A la quatrième émission, on a donné le titre "Qui est là?". Ce thème n'est exploité que dans le module 4.1 "Canelle fine-oreille". Cannelle essaie de deviner qui est dans la salle de bain au son de la voix seulement. Dans tout le reste de l'émission, il est pratiquement impossible d'établir des liens entre le titre et le thème ainsi qu'entre les modules entre eux.

Dans l'ensemble, on sent qu'il y a une volonté d'unité dans la structure mais il faudrait que cette qualité apparaisse plus clairement. L'exploitation d'un thème principal par émission serait souhaitable. Le retour sur les comptines et certaines notions aident principalement à établir des liens d'une émission à l'autre.

II- ANALYSE DES EMISSIONS EN TANT QUE MOYEN D'EXPRESSION ET DE COMMUNICATION

Nous distinguerons dans cette analyse les codes appartenant à l'image et ceux relatifs au son et nous traiterons des rapports qu'entretiennent l'image et la parole entre elles.

1- Les codes de l'image

Parmi les codes les plus importants, nous retrouvons les codes de reconnaissance ou codes du savoir et les codes liés aux procédés spatiaux et kinésiques.

a) Les codes de reconnaissance: ils permettent la distinction des obje ts à l'intérieur d'une culture donnée. Ce code est lié à la langue du lecteur - spectateur.

> "Ce n'est pas seulement de l'extérieur que le message visuel est partiellement investi par la langue (rôle des paroles au cinéma) mais aussi bien de l'intérieur et dans sa visualité même, qui n'est intelligible que parce que les structures en sont partiellement non-visuelles" (1)

L'identification des obje ts se fait aussi bien par l'examen des caractéristiques visuelles significatives que par "l'attribution d'un vocable permettant de nommer ce qui se produit à l'image". (2)

1- Christian Metz, Communications No 15, Ed. du Seuil, Paris 1970, p.5

2- Marc Vernet, "les codes non spécifiques du film", in Lectures du film, Col. ça / Cinéma, Paris 1976

Dans les quatre émissions étudiées, l'identification des formes iconiques est:

- au niveau des personnages - marionnettes: simple, facilitée par les stéréotypes physiques et phoniques (attributs physiques caractéristiques de l'âge et du sexe des personnages adultes et enfants; voix également fortement marquées au niveau de variables âge, sexe et culture).

- au niveau des 3 principaux personnages - fantaisistes humains, la reconnaissance apparaît plus complexe au niveau des variables âge et appartenance à un milieu socio-culturel déterminé. Les seules variables marquées sont celles relatives à la taille des personnages et à leur sexe (bien que cette dernière ne veut pas être nommée: les vêtements et les prénoms se veulent asexués).

De plus ce qui peut faciliter la reconnaissance des marionnettes par rapport aux fantaisistes c'est leur appartenance à un modèle familial conventionnel par opposition au modèle "familial" non hiérarchisé des trois personnages humains. Ces derniers sont liés non par des liens parentaux officiels mais par des liens davantage axés sur l'amitié. La grand-mère appartient plus à une symbolique (sécurité, savoir, savoir-faire) qu'à une réalité normative; elle ne sanctionne pas, elle rassure et permet des apprentissages affectifs importants.

Enfin, l'ambiguïté de ces trois personnages peut être source de difficulté pour le jeune enfant de 4-5 ans et entraîner une baisse d'attention ou même un désintéressement face aux actions et concepts véhiculés par ces derniers.

- au niveau des "INSERTS": la définition de l'image est moins précise que pour les séquences marionnettes et fantaisistes;

- au niveau des "spots" (perception visuelle): les formes sont simples et faciles à reconnaître surtout lorsqu'il s'agit de dessins.

Remarque: les photos présentées par Passe-Partout dans "confidences" (No. 2) apparaissent trop brillantes (papier glacé) et la souris n'est pas évidente (ce n'est pas un bébé souris tel qu'il est dit, mais bien une souris adulte!); de plus on parle de la mère- souris et on ne la montre pas. Pour amener l'enfant à faire des comparaisons et à comprendre une notion aussi abstraite que le changement, il faut l'illustrer sans ambiguïté et sans se retrancher dans le verbal (à 4 ans, l'enfant est plus visuel que verbal; c'est l'âge privilégié de l'image). La seule comparaison visuelle qui apparaît dans cet extrait est celle de l'éléphant-adulte et de son petit. Si on veut amener l'enfant à transposer dans son vécu ce qu'il perçoit et comprend à la télévision, il faut lui soumettre plusieurs types d'illustrations et les lui présenter à la grandeur de l'écran.

b) Problème du fond et de la forme

La perception d'un objet visuel se situe à deux niveaux:

- un premier correspondant à la notion d'intégration d'éléments découpés;
- le second à la recherche dans un fichier-mémoire (acquis culturel); l'opération d'intégration des éléments visuels dans une globalité, dans une Gestalt, s'appuie sur des lois: la prégnance qui permet de découvrir l'assemblage prédominant (lois de la figure et du fond).

Nous avons relevé particulièrement, deux problèmes relatifs à ces lois:

Emission 2: "Les marionnettes collantes": les mains blanches, une fois découpées, sont placées sur un fond blanc avec une bande de couleur verte le traversant horizontalement; les mains se détachent donc mal du fond (blanc sur blanc) malgré la bande de couleur qui n'est pas assez large et qui vient compliquer la perception de l'ensemble. De plus on entend qu'il faut mettre de la colle sur ces mains de papiers pour qu'elles adhèrent, par la suite, aux mains du futur manipulateur. Mais on ne voit pas l'opération de collage, et on ne sait pas quel type de colle utiliser. Le jeu des "mains collantes" devient inutilisable, pour l'enfant seul, et nécessite obligatoirement un encadrement-adulte.

Emission 4: Pruneau et Cannelle: "s'habiller". Cet exemple est le plus significatif: Pruneau et Cannelle décident de pairer des bas de même couleur et de même longueur. Ils le font sur un couvre-lit qui est à motifs. Le fond (le couvre-lit) devient aussi important visuellement que les formes (les bas) qui n'arrivent plus à se

détacher à cause du manque de neutralité (uniformité) du support. Il aurait été préférable de choisir un fond neutre, sur lequel les objets de couleur et de taille différentes auraient pu mieux se dégager (l'orange accepte à peu près toutes les combinaisons); de plus, la difficulté est doublée puisque l'on vise deux apprentissage différents simultanément (couleur - taille différentes).

c) Les procédés spatiaux:

- l'échelle des plans. Il y a peu de variations dans l'échelle des plans sauf dans les séquences avec les marionnettes où une exploitation des plans et du cadrage est plus dynamique. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les séquences marionnettes sont construites en fonction d'une narration tandis que les autres modules ou séquences n'ont pas cette structure narrative qui permet une meilleure progression dans l'espace.

Le gros plan, technique caractéristique de la télévision, n'est pas souvent exploité. Il pourrait favoriser davantage l'exploration chez l'enfant et sa participation plus active à certains stimuli de l'émission.

Exemple: La formule interrogative des "spots" ou "perception visuelle" est très intéressante ("Je cherche quelque chose... c'est pas ça...") mais le fait de faire appel à d'autres référents que celui recherché apparaît être une difficulté ajoutée artificiellement (3). N'y aurait-il pas lieu de choisir une démarche plus progressive et peut être, dans un premier temps, de partir des indices visuels appartenant à l"objet" recherché afin d'amener l'enfant à identifier ses caractéristiques visuelles avant d'intégrer le tout dans un ensemble (surtout que l'ensemble à identifier est scripto-visuel). Dans l'émission 4, l'oiseau, "objet" recherché pourrait apparaître en pièces: gros plan de la tête, gros plan d'une aile ou du corps avec plumes, gros plan des pattes, enfin un plan moyen de l'oiseau au complet et sa dénomination. La devinette apparaîtrait centrée sur l'objet à découvrir ou à mémoriser et non sur d'autres qui agissent comme "distracteurs".Ceux-ci ne seraient plus nouveaux pour l'enfant-spectateur puisqu'il les aurait vus dans les autres émissions (fonction de synthèse).

3- Les référents "distracteurs" dans la quête du jeune garçon sont de plus, nommés par écrit et oralement. Le vocable, dans une première étape, serait sûrement suffisant comme dénomination spécifique; n'oublions pas que les 4 ans sont un public de non-lisant.

- les angles de prises de vue. Les angles ne varient guère. L'angle le plus fréquent est l'angle normal qui favorise la participation.

Il y aurait lieu, cependant, d'exploiter avec les personnages d'autres angles pour accentuer certains effets: peur, surprise, satisfaction et points de vue différents etc...

Nous avons remarqué un problème de caméra dans l'émission 4 avec les marionnettes au moment du pairage des bas: la caméra est en plongée, derrière les personnages: trop d'éléments entrent dans le champ de vision (les marionnettes, leur activité de pairage, les bas, le fond imprimé...). L'idée de la plongée est intéressante car c'est le point de vue des marionnettes, donc on aurait pu les éliminer et voir strictement le travail de pairage en tant que tel. Et même , par animation, on aurait pu montrer strictement les bas de même couleur et de même grandeur s'associer (les marionnettes devenant secondaires, seraient un prétexte pour amener un nouveau concept). Pourquoi ne pas dépouiller le contexte pour valoriser strictement l'exercice logique?

Le changement d'angle a pour but de rompre la monotonie et de donner deux points de vue différents.

- La couleur. Les couleurs sont vives et gaies pour les personnages et leur environnement. Elles ont une fonction réaliste (dénotative) avant tout.

De plus, l'utilisation du rectangle rouge pour délimiter la taille des personnages (émission 2) est une exploitation très heureuse non seulement de l'indice visuel (rectangle) mais aussi de l'indice chromatique. Le rouge a un effet d'attention comme peut le faire un effet sonore.

Cependant, les "INSERTS" contrastent souvent avec les séquences-personnages car la technique n'est plus la même; ce sont des films (le grain de la pellicule est plus gros) et les couleurs y apparaissent plus délavées.

d) Procédés Kinésiques:

- Mouvement de Caméra (Travelling). Il y a très peu de mouvements de Caméra. Nous avons déjà pu observer que le mouvement de caméra accompagnant l'action de compter favorisait chez l'enfant cet apprentissage. (4) Un travelling en gros plan dans l'émission 3 (les cailloux) aurait été un support important.

- Utilisation des objectifs: le zoom. Aucun zoom n'est utilisé. Il y aurait peut être lieu d'utiliser, par moment, le zoom in ou le zoom out lorsqu'on reprend contact avec les personnages (marionnettes et fantaisistes). Même s'il y a rupture, dans le temps, avec ces séquences narratives, les personnages, aux yeux des enfants, continuent à vivre. Donc lorsqu'on les retrouve, on pourrait les voir de loin et se rapprocher progressivement d'eux ou lorsqu'on les quitte, s'éloigner d'eux. Cette technique ne peut être utilisée systématiquement mais elle pourrait être intégrée par moment; ce qui aurait comme effet: sans zoom, d'accentuer les véritables ruptures lorsqu'elles sont appropriées (pour amener un concept directement lié aux personnages); avec zoom, de diminuer l'effet de rupture non justifiée par l'illustration d'un concept logique.

- Les effets particuliers.

  . aucun fondu n'est utilisé

  . la surimpression est choisie une fois pour délimiter la taille des trois personnages fantaisistes: cadrage rouge (émission 2). C'est une technique qui dirige l'attention du spectateur d'une façon rapide et efficace; elle pourrait sûrement être exploitée plus souvent dans les activités de comparaison.

e) Unités spatio-temporelles relevant des procédés spatiaux et kinésiques:

  . peu de changement dans l'espace pour les personnages (fantaisistes et marionnettes) à l'intérieur des modules

---

4- Le mouvement de caméra vient ancrer l'action de compter. Cf. thèse de Doctorat sur les "signes iconiques détenteurs de sens", par S. Dansereau, au "Laboratoire de Recherche sur la T.V. et l'enfant", Mai 1978.

. aucun changement dans le temps, à l'intérieur des modules. La notion de temporalité n'est pas vraiment illustrée visuellement: on en parle ("quand j'étais un béné...") mais on n'exploite pas ce concept fort difficile pour l'enfant de 4 ans.

- Double niveau de lecture. L'image, par définition, a une "double nature", d'une part descriptive de la réalité, d'autre part elle fait appel à des représentations qui dépendent de la culture, de la personnalité, de l'âge et de l'affectivité du lecteur-récepteur: Lévi-Strauss parle des deux niveaux d'organisation de l'image, celui des objets représentés et celui de la composition picturale dans laquelle ils entrent.

Dans le cas présent, l'image veut désigner une réalité et communiquer un message; elle se situe donc entre "ce qui est montré" (la dénotation) et "ce que cela signifie" on évoque (la connotation). C'est le récepteur qui investira et connotera l'image.

L'image n'est donc jamais totalement objective, si elle ne peut écarter les possibilités d'interprétation " émotive" chez le spectateur (les schémas seuls (5) font partie des images "non émotives"). Il faut donc favoriser la compréhension des situations par le biais non seulement du verbal mais aussi par le jeu de la caméra. Or ce double niveau de lecture est lié au travail de la caméra.

- Jeux de caméra.

. Caméra objective: portion du monde telle que la caméra le montre généralement.

. Caméra subjective: lorsqu'elle se substitue au héros ou à l'"actant-sujet" et que nous voyons ce qu'il voit.

5- Abraham Moles, L'Encyclopédie de la Communication, CEPL. Denoël 1972.

La caméra subjective n'existe pas en tant que telle. Elle pourrait être exploitée conjointement avec les variations d'angles (champ / contre champ, plongée / contre plongée) pour amener l'enfant à voir des points de vue différents. C'est un des objectifs visés dans l'émission 2 ("empotage" avec Pruneau et Cannelle) mais qui n'est exploité que verbalement (la caméra fait face aux personnages et ne se déplace pas).

2- Les codes du son

- Les sources: elles sont de deux types:

  . naturelle: voix humaines, bruits d'atmosphère, rythmique.

  . musicale: trame musicale pour accompagner certaines chansons.

- Les éléments sonores:

  . Les sons humains: au niveau du discours, le dialogue est la formule privilégiée, soit entre les personnages, soit entre un personnage et l'écran: fonction "phatique" caractéristique du médium T.V. pour amener le spectateur à participer, à s'impliquer à l'événement télévisuel.

Ce dernier type de dialogue est utilisé avec précaution et n'est pas surexploité. Il est particulièrement intéressant à la fin des émissions, au moment des "confidences" de Passe-Partout.

  . La musique: elle joue une fonction illustrative; elle est particulièrement réussie dans l'émission 3: "J'ai quelque chose à dire" (6) est une chanson rythmée et facile à suivre (plus facile que celle chantée par Passe-Carreau sur le thème du "chat qui veut un oiseau" (émission 3) Le rythme binaire est plus simple pour le jeune enfant que le rythme ternaire. Ce dernier est plus lent et moins rythmé.

6- Dans la "famille marionnettes".

. Les effets spéciaux (bruitage): ne sont pas utilisés comme technique d'ancadrage de l'image ou comme indice d'un événement ou d'un résultat prévisible.

Il y aurait peut être lieu d'introduire certains effets au moment des "perceptions visuelles" pour annoncer ou accentuer "l'objet" à percevoir (ex: mains: entendre non pas les doigts mais le bruit des mains qui se tapent, sans les nommer ou encore, dans le cas de l'"oiseau", le cri caractéristique de cet animal pourrait être entendu puis associer à l'image ou au mot).

Caleb Gattegno dans "Vers une culture visuelle" insiste sur les expériences d'ordre sensorielles (son-lumière-forme) à développer chez les télespectateurs âgés de 2 à 5 ans.

De plus, il précise que la musique ou la rythmique est une forme d'expression "somatique" lorsque l'enfant se met à fredonner, taper des mains...: "Il a su convertir une impression auditive en impression somatique".

3- Rapports image-parole

a) Axe vertical: Il correspond aux relations de la parole et de l'image à l'intérieur d'un module.

En général à l'intérieur des modules ou séquences, la parole joue soit un rôle:

- répressif: elle intervient pour préciser le sens des images. Ex: les "INSERTS" et "perception visuelle" plus particulièrement.

ou un rôle

- compensatoire: elle est essentielle, car l'image est insuffisante à communiquer un message précis (l'image est un appoint). Ex: les séquences de marionnettes.

Cependant, cette fonction compensatoire de la parole peut devenir disproportionnée par rapport à l'image et affecter l'enchaînement logique des actions.

Un exemple: au niveau d'un problème de localisation: le passage brusque de la cuisine (où se trouvent Passe-Carreau et Passe-Montagne préparant un gâteau) au trottoir (?) bornant le stationnement (?) d'un centre d'achat (émission 1).

Dans ce cas, le contexte visuel offert vient rompre le déroulement logique du récit: on s'attendrait à ce que les deux personnages se retrouvent au centre d'achat en train de choisir des oeufs; mais le récit s'enchaîne sur une discussion touchant le nombre de roues d'un landeau. Le retour à la cuisine souffre du même défaut de rupture visuelle (on passe du camion dans la rue aux personnages dans leur intérieur).

Ainsi le récit n'avance que par des artifices verbaux, les liens étant factices.

- Il y a des cas où l'image peut être seule (images-constats, images suspens) ou du moins être exploitée, dans un premier temps, sans le support du verbal.

L'exemple auquel nous pensons est celui relatif au module des "carreaux logiques": au lieu d'avoir recours à la phrase écrite pour amener l'enfant à comprendre les invraisemblances du type "Il y a une pomme dans mon oreille" (les 4 ans sont des non-lisants) on aurait pu illustrer ce phénomène (et les autres également) et montrer à l'enfant que par le dessin c'est possible mais non dans la réalité (Passe-Montagne essaie de mettre une pomme dans son oreille). A ce moment là, le dessin devient ainsi un outil à la mesure de l'imaginaire de l'enfant; il lui permet d'actualiser certaines de ses fantaisies tout en prenant conscience qu'elles ne sont pas compatibles dans la réalité.

b) Axe horizontal: Il est un élément de jonction entre plusieurs séquences. Théoriquement, cette jonction peut être assumée soit par l'image, la parole ou les deux à la fois.

Dans les 4 émissions, il n'y a pas souvent de jonction visuelle d'un module à l'autre (l'élément-clé dans une séquence n'est pas nécessairement exploité dans la séquence suivante). La formule privilégiée est celle de la mosaïque, du "patchwork". Les transitions ne sont pas motivées par un élément commun à deux modules contigüs; elles sont en général brutales et par moment déroutantes.

Exemple: émission 2, la séquence des "marionnettes collantes" finit en queue de poisson; on ne voit pas la fonction des "mains" blanches découpées et collées au mains de Passe-Partout (elle n'exploite pas, en terme de simulation, le résultat du bricolage); et suit, sans transition, la séquence des "carreaux logiques" où un nouveau jeu est proposé mais cette fois sans initier l'enfant à sa fabrication.

Il aurait été profitable de proposer à l'enfant de faire lui-même des carreaux logiques (en découpant des images de revues) et de prolonger l'exercice chez lui (à partir de ceux présentés à l'écran).

Ainsi, ce jeu de logique ferait appel à au moins deux partenaires et favoriserait la verbalisation, l'échange entre pairs, tout en étant supporté par un matériel visuel. De plus, il développerait l'esprit d'initiative et la psychomotricité (7) de l'enfant.

Les relations qu'entretiennent la parole et l'image ou les images entre elles vont entraîner chez le spectateur deux types de lecture:

- lecture de combinaison ou linéaire (axe horizontal)

  ou

- lecture de sélection (axe vertical).

7- Une étude de l'Industrial Audio-Visual Association qui date de 1962 spécifie que les gens retiennent 10% de ce qu'ils lisent, 20% de ce qu'ils entendent, 30% de ce qu'ils voient, 50% de ce qu'ils voient et entendent, 80% de ce qu'ils disent et 90% de ce qu'ils disent en faisant quelque chose. Les chiffres ne restent que des chiffres mais il font réfléchir; les enfants de 4-5 ans sont dans la période du "Pré-opératoire/, il faut donc favoriser le plus possible l'expression de tous les sens pour assurer un meilleur passage à l"opération concret".

Nous savons que ces types de lecture sont fonction de l'âge: plus l'enfant est jeune, plus il s'en tient à la littéralité du message, plus il vieillit plus il est en mesure d'adopter une lecture symbolique.

- Au-dessous de 7 ans, l'enfant ne maîtrise pas encore l'activité analytique, il juxtapose, énumère les personnes et événements d'un récit télévisuel sans les intégrer. C'est donc dire que la lecture de type linéaire sera plus caractéristique du jeune enfant: il juxtaposera des éléments sans être encore capable d'opérer de sélection. C'est donc dire qu'il faudrait favoriser au niveau du montage, une juxtaposition d'éléments,sans rupture trop brutale, si nous voulons amener l'enfant à progressivement faire des opérations (comparaisons, classification) donc à participer à des activités de sélection, de découpage.

Ces deux types de lecture ne s'excluent pas, au contraire, elles se complètent. Il ne faudrait pas privilégier l'une au détriment de l'autre car se serait, pédagogiquement parlant, favoriser certains lecteurs et ignorer les autres.

III- LE VECU VEHICULE VS LE VECU DE L'ENFANT-SPECTATEUR

Dans le mandat que nous avons reçu, était spécifié que nous devions tenir compte du fait que la série "Passe-Partout" s'adresse à des enfants de 4 ans de milieu défavorisé.

Quant on pense à ces deux variables enfant de 4 ans et milieu défavorisé un certain nombre de questions se posent:

- qu'est-ce que cela implique?
- quels sont les éléments porteurs de sens?
- est-ce significatif pour l'enfant?

Dans cette proposition c'est la variable milieu défavorisé qui apparait comme étant la plus problématique parce qu'elle interfère également sur la variable âge. Le fait de s'adresser à des enfants de quatre ans est une question en pédagogie comme en télévision qui est déjà bien établie. Il semble que de s'adresser à des enfants d'un milieu socio-économique spécifique pose le problème différemment. Il faut se demander tout d'abord si l'on doit lui parler d'une façon particulière, et si oui, comment on doit le faire?

Les deux formes de modules où cet aspect est le plus apparent, sont les "inserts" et les "histoire de mes 4 ans". Dans les deux cas, on met en scène des enfants en activité dans un environnement voulu familier pour l'enfant-spectateur de milieu défavorisé.

Pour atteidre cet objectif, on joue particulièrement sur le décor et les costumes. Ainsi on fait jouer des enfants dans des cours caractéristiques du centre-ville ou encore on les place devant une grande fenêtre qui aurait besoin d'être repeinte mais tout cela est beaucoup trop stéréotypé et manque de vie. Ce pourrait être un décor de théatre que ce ne serait pas tellement différent. De

plus, à plusieurs reprises on maquille ce décor de petits drapeaux ou de dessins afin d'enjoliver l'environnement. Est-ce que le décor ne devient pas alors statique et artificiel? Dans "histoire de mes 4 ans", on insiste sur la variable âge. On a sélectionné effectivement des activités d'enfants de 4 ans, mais justement c'est l'activité qui est à peu de chose près absente comme dans l'histoire "Daniel sait manger avec une fourchette" ou encore, "Stéphane joue avec un petit bateau dans sa baignoire". En regardant ces modules on croirait que l'enfant de quatre ans ne fait que "parler" ou "penser" et en oublie de bouger. Cela ne correspond sûrement pas au vécu de l'enfant-spectateur. Il s'agit plutôt d'un faux-vécu.

Dans les histoires de marionnettes, on peut souligner une plus grande réussite. Le décor intérieur de la maison est assez neutre. Il peut difficement être rattaché à un milieu particulier. Il s'agit de gens ordinaires qui vivent bien, mais pas dans le luxe. Il faut cependant souligner que la scène de la lézarde dans le mur du salon est très discordante et un tout autre choix aurait tout aussi bien fait l'affaire pour regarder à travers un trou. La lézarde dans le mur peut correspondre au vécu réel de l'enfant mais pas dans le décor choisi.

Si l'on considère les fantaisistes, la caractéristique principale pour le "vécu véhiculé" est certainement la discordance. Les fantaisistes sont des individus plus ou moins asexués et sans âge. Par leurs costumes, ils n'appartiennent pas au monde réel mais leurs activités se situent parfois dans un monde réel,comme à la ferme par exemple,ou dans un monde plus ou moins irréel comme l'intérieur de leur maison. La question des lieux d'habitation est peut-être la plus ambigüe. Tous les personnages,d'après les récits,vivent dans un même quartier semble-t-il. Cependant, si l'on met en relation l'intérieur des fantaisistes et la cour arrière avec la galerie, il est bien difficile de les relier. Si l'on met en relation l'intérieur de la maison de grand-mère qui habite soi-disant en face, est-il possible de le croire? Et enfin, on laisse

entendre que la maison des marionnettes est à proximité alors qu'on aperçoit un vaste champ par la fenêtre de la cuisine avec une petite maison au loin.

Il serait peut-être préférable de détacher au maximum les fantaisistes du monde réel et ne leur laisser que le discours pour permettre à l'enfant-spectateur de s'identifier. Il est possible que cet aspect ait un impact important au niveau de la participation de l'enfant. Ici encore on utilise le stéréotype pour essayer de rejoindre le milieu défavorisé par l'utilisation de la cuvette en métal sur le balcon; mais était-ce vraiment nécessaire? Cela correspond-il au vécu réel de l'enfant-spectateur?

Il est impossible actuellement de répondre aux questions soulevées par le problème, l'analyse montre qu'il y a effectivement problème et qu'il serait pertinent d'y répondre.

IV- LA DIMENSION EDUCATIVE DES EMISSIONS

Les émissions Passe-Partout ont une fonction éducative. Dans certaines séquences cette fonction se transforme ou du moins tend à devenir une fonction pédagogique ou didactique. Entendons par didactique, l'émission qui vise à transmettre des connaissances, en suivant un plan ordonné de progressions, de répétitions, d'évaluations successives,en vue de la maîtrise de ces connaissances. L'objectif visé, sur le plan pédagogique peut être une liste de mots, ou bien l'identification ou l'association de certains objets avec leur nom (terme linguistique approprié), ou encore l'apprentissage d'un geste, etc...

Nous avons pu observer que certaines séquences visaient des objectifs pédagogiques spécifiques (ex, les bêtes et leur habitat). Dans la séquence, visite de la Ferme de Fardoche, les enfants téléspectateurs sont invités à associer le nom de certaines bêtes et leur habitat. (porc - porcherie, poule- poulailler, vache - étable).

Nous avons vérifié si les données "visuelles" correspondaient ou appuyaient le contenu pédagogique. En d'autres termes nous avons voulu vérifier si la "visualité" facilitait l'apprentissage visé: observation d'animaux, de leur habitat et de leur nourriture.

Observations:

a) Dans cette séquence, il n'y a pas de vue d'ensemble de la ferme. Il devient impossible à l'enfant de pouvoir appréhender la forme caractéristique des "habitats" propres à chaque bête. Le bâtiment dans lequel vit chaque espèce se voit décrit visuellement de façon très morcellée. Ainsi, on voit d'abord

une porte qui est dite celle du poulailler, puis dans un autre plan, vue de volailles (dites poules pondeuses) qui picorent leur nourriture dans des trémies suspendues; même stratagème pour la porcherie et pour l'étable. L'enfant spectateur n'aura pas l'occasion de pouvoir observer l'organisation, le fonctionnement des divers habitats, l'alimentation des bêtes, etc...

b) Dans cette séquence, la vision de la ferme est à la fois "bucolique" et fausse. Elle est fausse parce que la vision de la forme est tronquée, réductrice. Elle reproduit clichés et stéréotypes qu'un citadin "moyen" possède pour se représenter une ferme. Elle réduit aussi la réalité agricole à des lieux communs et à des banalités comme celles de la nourriture du chien (il mange les restes de la table!... les porcs et les poules aussi, le cas échéant, mais ce n'est pas d'office leur alimentation de base). Sur le plan pédagogique, les éléments charriés visuellement par cette séquence sont "pauvres", en deça de la vérité et de la réalité. Ne conviendrait-il pas que l'on serve aux enfants de 4 ans des représentations fidèles si l'on veut les informer honnêtement. Comme ces émissions s'adressent à des enfants des milieux défavorisés en vue de leur fournir une forme d'éducation compensatoire, il faut de toute évidence, il nous semble, ne leur fournir que des informations véridiques.

c) Une difficulté de transmission des connaissances (dans cette séquence) est probablement liée à la trop grande multiplicité des objectifs visés. On a voulu en peu de temps faire voir la porcherie, le poulailler, l'étable (plus la traite du lait, la trayeuse mécanique), les nourritures... Trop d'informations en peu de temps... impossibilité d'approfondir ou simplement de donner le temps d'observer. Une petite séquence du module marionnettes souffre aussi de cet entassement de données pédagogiques (classement des chaussettes par Canneile et Pruneau). Dans cette courte séquence analysée plus haut, d'un autre point de vue, on a conjugué plusieurs exercices:

1- identification des couleurs
2- identification des tailles
3- classification par couleur et par taille
4- apprentissage de termes nouveaux: ensemble
ensembles pleins
ensembles vides

Il faudrait ventiler les objectifs pédagogiques si l'on veut que l'enfant vienne à les maîtriser sur plusieurs modules et sur plusieurs émissions.

d) Nous avons noté plus haut l'importance du rapport fond / forme. Au point de vue pédagogique, nous avons pu observer que la forme (par ex. la niche) ne se détachait pas du fond (l'arrière scène) dans la séquence sur les habitats. L'apprentissage de la "niche" a plus de chances de se faire par l'intermédiaire du discours que par le support visuel, dans le cas analysé.

Une autre séquence: l'observation des cailloux. Remarquons que "visuellement" l'observation des cailloux ne touchera que des attributs individuels mais non pas les caractéristiques des cailloux (ou du minerai). Ainsi, il s'agira de comparer la taille des cailloux (gros, petit, égal) et non pas de rechercher les caractéristiques du minerai, dureté, couleur, cristallisation, etc.

Nous avons pu remarquer qu'un défaut d'éclairage (personnages en contre jour) que la grosseur des plans rendaient presque impossible l'observation des cailloux. Le gros plan (un très gros plan des cailloux) aurait permis après un zoom in les rapprochant,de poursuivre l'observation des qualités du minerai.

La narration (récit, jeu des personnages) n'a pas de rapport étroit avec l'objectif pédagogique visé. La logique du récit (lancement des cailloux, jeux des deux personnages) ne s'harmonise pas à la "logique pédagogique". Ceci introduit d'ailleurs un aspect particulier des émissions.

Logique des émissions et développement de la logique des émissions:

Dans les quatre émissions, il y a un certain nombre de séquences ou modules dans lesquelles l'enfant est contraint à des exercices de logique (panneau logique, par ex.) par des jeux formels ou encore par l'enchainement des séquences du récit ou des modules entre eux. Nous avons signalé plus haut le cas du passage brusque d'un lieu à un autre:

- cuisine - centre d'achat - cuisine
- porte de l'étable - vue des rangée de vaches

Ces passages brusques sont très répandus, et on peut s'interroger sur la capacité que peut avoir l'enfant de lier les séquences, dans ce cas...

Parfois, il y a aussi des impossibilités qui lui sont proposées
- histoire de la chanteuse...
- histoire du kangourou qui pond un oeuf
- histoire des queues des animaux

mais elles ne sont pas l'objet de discussion, de rejets, de corrections...

Représentations fantaisistes, images d'objets ou d'animaux exotiques:

Les émissions proposent à l'enfant des images et représentations d'animaux exotiques, d'objets qui peuvent être insolites (le landau) et demeurer inassimilés par lui. Il verra, à la limite, la représentation sur l'écran, il entendra un vocable mais ne pourra pas effectuer l'association souhaitée. Des recherches s'imposent pour s'assurer que certains "objets" visuels sont compris par les enfants de 4- 5 ans.

CONCLUSIONS

Nos observations ont porté davantage sur les points faibles du langage télévisuel. Nous n'avons pas signalé suffisamment tous les points intéressants comme les comptines, les mises en scènes, scénarios des marionnettes, la vivacité et le rythme de chaque émission, l'imagination déployée...

Il nous a semblé que les émissions pouvaient être améliorées dans la mesure où des corrections pouvaient être apportées à l'aspect parfois statique du récit (même si les personnages s'agitent), à la diversification du jeu de la caméra (mouvements, changements d'angles de prise de vue) à la recherche d'une association plus forte entre la représentation et les concepts ou les formes, à la recherche aussi d'une meilleure adéquation entre l'illustration et le référent.

Nous sommes conscients que cette série pose un grand nombre de problèmes et que certaines recherches devraient être conduites rapidement pour permettre la production d'émissions adaptées aux capacités de compréhension et d'assimilation ainsi qu'aux besoins d'enfants de 4-5 ans (particulièrement ceux des milieux défavorisés).

Certains travaux pourraient être relatifs:

1) à la dimension linguistique de l'émission
   - . termes à apprendre (formation d'un lexique fonctionnel)
   - . associations images - vocable
   - . association terme écrit - image (plus vocable)
   - . histoire et récits (internes) et compréhension des séquences ou modules en tant que récits. (capacité de l'enfant de comprendre, de reconstruire, d'imaginer ou créer)

2) à la dimension génétique (développement de l'enfant)

- . objectifs et exercices psycho-moteurs
- . objectifs et exercices logiques et cognitifs
- . objectifs et exercices socio-affectifs.

3) à la dimension "invitation à la participation"

- . participation verbale, répétition de termes, d'histoires, de chansons
- . participation somatique, gestuelle, psycho-motrice
- . développement de jeux véritables (les jeux devraient être un objet important de recherche)
- . matériel pédagogique d'accompagnement

4) à la dimension "sociale" des contenus

- . personnages (identification, reconnaissance, reproduction des stéréotypes)
- . rôles sociaux assumés et représentés par les marionnettes, les fantaisistes (les enfants représentés, etc)

Les recherches pourraient aussi être entreprises en leur attribuant deux finalités différentes:

a) finalité formative: les résultats de recherche devant servir immédiatement et de façon rétroactive les producteurs

b) finalité sommative: les résultats devant alors servir à vérifier si des objectifs pédagogiques, socio-affectifs, etc. sont atteints...